

2010

## Bilingüismo y discurso en una familia mazahua

Rebeca Barriga Villanueva

Follow this and additional works at: <https://digitalcommons.providence.edu/inti>

---

### Citas recomendadas

Villanueva, Rebeca Barriga (Primavera-Otoño 2010) "Bilingüismo y discurso en una familia mazahua," *Inti: Revista de literatura hispánica*: No. 71, Article 12.

Available at: <https://digitalcommons.providence.edu/inti/vol1/iss71/12>

This Estudio is brought to you for free and open access by DigitalCommons@Providence. It has been accepted for inclusion in Inti: Revista de literatura hispánica by an authorized editor of DigitalCommons@Providence. For more information, please contact [dps@providence.edu](mailto:dps@providence.edu).

# BILINGÜISMO Y DISCURSO EN UNA FAMILIA MAZAHUA<sup>1</sup>

**Rebeca Barriga Villanueva**  
El Colegio de México

*Me intereso en el lenguaje porque me  
hiere o me seduce*  
Roland Barthes

## INTRODUCCIÓN

**L**a compleja realidad lingüística de México ofrece un generoso campo de investigación en el ámbito de las lenguas en contacto, en este caso de las lenguas indomexicanas con el español. Desde los aspectos más estrictamente lingüísticos vinculados con la organización de sistemas estructurales ajenos unos a otros, hasta los relacionados con actitudes, identidad, prestigio, lealtad, rasgos sociolingüísticos emanados todos ellos de un contacto conflictivo (Ninyoles 1972, Desmet 2004), caracterizado por una paradójica situación de tensión entre pérdida, desplazamiento o revitalización de lenguas. El simple hecho de determinar el tipo de bilingüismo, que se establece entre cada una de las 63 lenguas indígenas mexicanas reconocidas de manera oficial y el español, es ya, de suyo, un tema polémico. Cada una de estas lenguas y sus hablantes son pequeños microcosmos con características muy locales que impiden generalizar o comparar situaciones en apariencia semejantes. Si bien algunas lenguas mexicanas están en franca revitalización, hay otras en serio peligro de extinción; y otras, las más, que se debaten entre el desplazamiento y el mantenimiento con todo tipo de estrategias de resistencia y actitudes ambivalentes.

En este trabajo me propongo hacer un estudio de carácter exploratorio de uno de estos microcosmos: analizar y comparar algunos rasgos lingüísticos sobresalientes del español hablado por seis integrantes de una familia mazahua

de Portes Gil, estado de México, pertenecientes a cuatro generaciones; observar las repercusiones sociolingüísticas que su uso ha tenido en ellos, y tratar de detectar la fuerza de la lengua originaria en su español. Dada la eminente trayectoria de pérdida del mazahua por la avasalladora omnipresencia del español en contextos cada vez más abarcadores (Celote 2004: 3), la hipótesis natural sería que las integrantes de la primera generación, tendrán presentes en su habla muchos más rasgos del mazahua que los más jóvenes; sin embargo, habría también que probar si la fuerza de la lengua materna de abuelos y padres – aceptada o no – deja resquicios importantes en el habla de hijos y nietos. Dos fueron las razones que me llevaron a trabajar con esta familia de Portes Gil; una, que contrario a otras zonas mazahuas aledañas, la mayoría de las mujeres de Portes Gil no participan en la hégira a la ciudad de México para vender, principalmente artesanías y chicles o trabajar en el servicio doméstico. Esto hace que su contacto con el español sea menos contundente para los procesos de desgaste o vitalidad del mazahua. La otra, por su cercanía con San Felipe del Progreso, lugar donde se erige una de las universidades pioneras del modelo Intercultural Bilingüe, política educativa vigente en México cuyo espíritu busca, en principio, romper con la larga tradición de marginalidad y olvido de las lenguas indígenas (Hernaiz 2004, Schmelkes 2004, Barriga Villanueva 2004). De ser relevantes estos dos factores, tendrán que incidir una manera u otra en el destino final de las lenguas en contacto.

## PORTES GIL

Portes Gil es un ejido situado entre dos cabeceras municipales San Felipe del Progreso e Ixtlahuaca, en el Estado de México. Tiene aproximadamente unos 3.000 habitantes según el censo del 2000, que se dedican en esencia al cultivo del campo y a actividades complementarias como la elaboración de fibras de henequén que se venden en Toluca, capital del Estado y en la ciudad de México. La situación lingüística de Portes Gil es resultado, como la de la mayoría del los pueblos indígenas de México, de políticas lingüísticas oscilantes (Barriga Villanueva 1998) que han conducido al desplazamiento de las lenguas originarias, cuya situación se ha hecho cada vez más vulnerable al perder espacios comunicativos privilegiados para vitalizar la lengua. El mazahua no se escapa tampoco del avasallamiento del progreso y de la globalización.

A partir de los años cuarenta, cuando llegó la escuela con la exigencia de la enseñanza del español, la comunidad dio un vertiginoso giro que trajo consigo una inevitable transformación y desquebrajamiento en la identidad de los mazahuas, quienes de pronto, sustituyeron su lengua materna por el español para superar el estigma que significaba ser indio y hablar una lengua diferente a la de prestigio. En poco menos de seis décadas, Portes Gil, de ser una comunidad prácticamente monolingüe, vive en la actualidad

un bilingüismo asimétrico con un evidente predominio del español en los espacios sociales más trascendentes aunque con actitudes ambivalentes en sus hablantes. La mayoría de las mujeres ancianas, por ejemplo, pese a la férrea decisión de que sus hijos fueran monolingües de español, conservan un espacio comunicativo peculiar e íntimo donde el mazahua se destina a la interacción entre pares o con los nietos y bisnietos; sus hijos en cambio, sin negar el mazahua, abiertamente eligieron el español como lengua para sus propios hijos, quienes no sólo niegan la lengua de sus padres sino que eligen el español como lengua materna de sus pequeños hijos y aceptan que es la única lengua que aprendan de manera formal en la escuela. Así y todo el mazahua tiene una peculiar presencia, que se traduce en procesos muy complejos de adquisición, aprendizaje y dominio activo o pasivo, y por ende, de bilingüismo. Pedro, uno de los colaboradores de esta investigación, gran defensor del mazahua y genuinamente interesado en revitalizarlo, retrata de manera nítida esta situación, al hablar de las actividades de María, su madre:

Mi mamá cura algunas enfermedades generales cura como las anginas y cura hueso y algunas otras cosas y entonces tiene su capital social y vienen muchas mestizas y *mi mamá siempre conversa con ellas en mazahua aunque las otras contestan en español mi mamá siempre esta conversando con ellas en mazahua ella en mazahua y las otras en español y se comunican las otras ya no hablan en mazahua pero lo entienden* (las cursivas son mías)<sup>2</sup>

Este comprender y no producir lengua indígena representa dos perspectivas del problema lingüístico indígena, la positiva, hay un potencial de competencia rescatable en caso de movimientos de reivindicación de las lenguas indígenas, que, de hecho, se están dando; y la negativa, su paulatina pérdida por no entrar en contextos de uso pertinentes y vitales.

## LA LENGUA MAZAHUA

La lengua mazahua o jñatjo (los que hablan la palabra) es hablada por alrededor de 200.000 personas diseminadas en su gran mayoría por el estado de México, también hay mazahuas en Michoacán, Oaxaca, Chihuahua y Veracruz. Pertenece a la familia otopame del tronco otomange, concretamente a la subfamilia otomi-mazahua (Suárez 1995: 23). Uno de sus rasgos característicos es el “uso de vocales nasales como las del francés [...] y se destaca también por el uso del acento con altura musical, similar al japonés” (Manrique 1988: 35). Otro rasgo saliente del mazahua es su carácter aglutinante que “hace difícil la identificación de sus diferentes elementos oracionales” (Arias, 1986: 27)<sup>3</sup>.

## UNA FAMILIA MAZAHUA

Por la naturaleza del trabajo realicé un muestreo intencionado. El requisito principal era que los colaboradores pertenecieran a una familia hablante de mazahua y de español y que cada uno perteneciera a una diferente generación. Me aventuraría a afirmar que la familia que colaboró conmigo podría ser representativa de muchas de Portes Gil, y aun mucho más allá. Sus rasgos distintivos coinciden: hay una estrecha convivencia entre sus miembros, sus integrantes poseen muy diversos grados de bilingüismo, y presentan una gran heterogeneidad en la formación escolar, sus actitudes son radicales frente a la lengua materna, van de la defensa a ultranza a la negación total.

En esta investigación trabajé con seis miembros de una familia extendida con diferentes grados de parentesco Marta<sup>4</sup>, María, (comadres), Pablo (hijo de Marta), Pedro, (hijo de María), Rita, (nuera de María madre de Alan) y Alan (nieto de doña María, hijo de Rita, sobrino de Pedro), cuyas edades fluctúan entre los 78 y los 5 años y la escolaridad entre el analfabetismo total y los estudios de posgrado. Estas variables resultan imprescindibles para entender la compleja trama de lenguas y actitudes con las que se entretejen sus vidas; para caer en la cuenta de cómo la lengua materna de los unos, pasa a ser la segunda lengua de los otros y para constatar cómo el español va tomando una notoria ventaja sobre el mazahua. El cuadro siguiente muestra de manera gráfica este gradual proceso de cambio de lenguas maternas.

	EDAD	LENGUA MATERNA	SEGUNDA LENGUA	ESCOLARIDAD	OCUPACIÓN
1 <sup>5</sup> MARTA	78	MAZAHUA	ESPAÑOL	ANALFABETA	CUIDADO DE LOS NIETOS, BISNIETOS Y ANIMALES
2 MARÍA	73	MAZAHUA	ESPAÑOL	ANALFABETA	CURANDERA Y CUIDADO DE NIETOS
3 PABLO	63	MAZAHUA	ESPAÑOL	3er. AÑO DE PRIMARIA (EN ESPAÑOL)	ALBAÑIL
4 PEDRO	46	MAZAHUA	ESPAÑOL	ESTUDIOS DE POSGRADO (EN ESPAÑOL)	PROFESOR UNIVERSITARIO
5 RITA	26	ESPAÑOL	MAZAHUA	BACHILLERATO (EN ESPAÑOL)	AMA DE CASA
6 ALAN	5	ESPAÑOL	MAZAHUA	PREESCOLAR (EN ESPAÑOL)	ESTUDIANTE

Al hilo de la conversación, realicé dos tareas con cada uno de estos mazahuas: primero una entrevista semidirigida y después la grabación de narraciones o

historias significativas para ellos. Mi intención era formar un corpus con datos de dos discursos diferentes que me permitieran analizar estructuras lingüísticas del español en contacto el mazahua imbricadas con sentires y saberes. En efecto, estos discursos atraviesan la lengua de manera distinta. La entrevista es directa y su propio formato rige la producción obtenida; la versatilidad de las narraciones, en cambio, propician, gracias a su riqueza estructural y cognoscitiva (Bruner 1992, Nelson 1996 y Thornborrow y Coates, 2006) una producción más generosa y espontánea que organiza la información en dimensiones de espacio, tiempo y referencia que rebasan lo estrictamente lo lingüístico para aterrizar en “estrategias comunicativas propias que implican una explotación diferente del sistema con una perspectiva diferente frente a las mismas realidades” (Martínez 2002: 85-6). El mismo soporte conversacional que requirieron estos discursos ilumina áreas reveladoras. Por ejemplo, Marta y María, en la entrevista requerían otro ritmo de voz más pausado y mayores explicaciones, ya más en español, ya de Pedro, en mazahua. Con las narraciones no sucedió lo mismo, una vez que empezaba el relato, paradójicamente el habla fluía de inmediato, no obstante las dificultades evidentes para organizar con coherencia los episodios narrativos. Esto hace pensar en la vulnerabilidad de una segunda lengua en un tipo de situación comunicativa poco familiar y en lo dudosas que pueden resultar ciertas clasificaciones de bilingüismo. La cultura mazahua, como muchas otras indígenas descansa sobre una base eminentemente oral: narrar es un oficio conocido, vivido y significativo. Responder a un tipo de preguntas sistematizadas para un fin no dado, no es funcional y está fuera de los cánones de la cotidianidad.

El escenario en el que trabajamos fue muy acogedor, todos estábamos sentados al aire libre en el patio de la casa de Pablo – que yacía en el suelo con un pie fracturado –, bajo la sombra de un árbol conversábamos y yo les explicaba mi interés por su vida, su lengua, sus costumbres y tradiciones. Esta suerte de trabajo etnográfico fue muy rico pues me permitió observar el uso espontáneo del mazahua, utilizado por Marta y María para llamar a los animales y para interactuar, en especial, con sus pequeños nietos y bisnietos que jugaban a nuestro alrededor; sin hablar mazahua, estos pequeños, entre año y medio y cinco años de edad, parecían comprender perfectamente las ordenes de sus abuelas. También fue interesante constatar que mientras entrevistaba o grababa la narración de uno de ellos, los demás conversaban familiarmente entre sí, la mayoría de las veces en mazahua, sólo Rita, quien de hecho, se nos unió más tarde, se comunicaba siempre en español, tanto con los niños como con sus parientes adultos.

Las preguntas (adaptadas según la edad del colaborador) de la entrevista eran catorce y las dividí en tres bloques. El primero reunía datos generales: nombre, edad, lengua materna y lengua de los padres; el segundo giraba en torno a datos más personales como la ocupación, la escolaridad, el momento de encuentro con el español, y por último, el tercero se centraba en los ámbitos de uso del mazahua y el español y las actitudes en torno a ambas lenguas.

Con la temática de las narraciones, sucedió algo muy interesante, cuando terminé con las entrevistas individuales, con la idea de obtener narraciones de experiencias personales por su conocida efectividad (Labov 1972: 354), invité a todos a que relataran historias del pueblo o de sucesos o importantes en sus vidas. Con entusiasmo María tomó la iniciativa y pidió hablar de la fiesta de la “virgencita del 15 de agosto” (la Asunción) que se había celebrado un mes atrás y del menzhe, un monstruo legendario que habita en las aguas. Marta y Pedro apoyaron ampliamente la moción, en tanto que los tres restantes, la acataron. Considero sintomática esta situación pues refleja polos opuestos; mientras en unos hay conocimiento, incluso fervor, por las tradiciones mazahuas, en otros, los sentimientos hacia ellas fluctúan entre la indiferencia, la apatía o el desconocimiento, todo ello como parte de un complejo proceso de pérdida de identidad y de valores culturales que van de la mano con el uso de la lengua que los porta.

## **EL ESPAÑOL DE ENTREVISTAS Y NARRACIONES**

Entrevistas y narraciones cumplieron con la doble expectativa esperada: arrojan luz tanto del español como estructura lingüística en contacto con el mazahua<sup>6</sup>, como del sentir de los hablantes hacia las dos lenguas que los circundan. De hecho, el corpus se constituye de datos tan entremezclados que es difícil deslindarlos unos de los otros. Para efectos de análisis dividí en forma un tanto arbitraria los rasgos sobresalientes más estrictamente lingüísticos – morfosintácticos – del español producido en las entrevistas y en las narraciones de los aspectos sociolingüísticos más prominentes.

Como marco de entrada, ofrezco la siguiente tabla donde gráficamente se puede observar el núcleo de los principales rasgos significativos en el español hablado por mis colaboradores en entrevistas y narraciones. Algunos de éstos están presentes en todos ellos, en mayor o menor proporción; otros, en cambio, son sólo parte del habla de los mayores.

Construcciones problemáticas en el español mazahua	1. gen.				2º gen.				3ª gen.		4ª gen.	
	1. Marta		2. María		3. Pablo		4. Pedro		5. Rita		6. Alan	
	E	N	E	N	E	N	E	N	E	N	E	N
Concordancia	x	x	x	x	x		x	x		x		
Pronombres personales	x	x		x	x							x
Pronombres reflexivos	x	x		x		x	x			x		
Tiempos verbales		x		x	x							
Orden de palabras	x	x	x	x	x							
Nexos	x	x	x	x	x	x						
Adverbios		x		x			x					

## CONCORDANCIA

La falta de concordancia<sup>7</sup> es uno de los rasgos más sobresalientes del español de mis colaboradores. La encontré en la mayoría de ellos menos en Alan, el más pequeño. Una explicación probable es que esta carencia obedece a la influencia del mazahua que no establece relaciones de concordancia, ya que no tiene género ni número con manifestación morfológica (Arias 1985: 147-148). En este sentido, en mi corpus la presencia del mazahua es vigorosa, muy en especial en los hablantes de más edad, cuyo bilingüismo (si lo hubiere) se muestra más inclinado hacia la lengua originaria, en cambio en los más jóvenes, el español parece imperar. Veamos los ámbitos en donde se da esta discordancia:

### Género

#### Nombre - artículo

2E	<b>los dos le gustan</b> [las dos lenguas]
2N	<b>vamos llevar un estrella</b>
3E	<b>con la jefe</b>
4E	<b>con todo / hablo mazahua</b>
5N	<b>todo la gente va a la iglesia</b>

#### Nombre - adjetivo

4N	<b>una fiesta importantísimo</b>
----	----------------------------------

#### Nombre - pronombre

4E	<b>me da mucho gusto hablar la lengua mazahua no tengo conflicto de hablarlo</b>
4N	<b>lo del menzhe es una historia</b>



Llama la atención las discordancias encontradas en el habla de Pedro, si tomamos en cuenta que dentro de una escala de bilingüismo él estaría en una de las posiciones más altas del grupo, lo cual significa que su lengua materna se impone, pese al dominio de la segunda.

*Nombre - atributo*

3E **mi esposa no es nativo de aquí**

*Número*

*Adjetivo posesivo - nombre*

1Ea **aquí nomá con mis hijo/**  
 1Ec **cuido animale/ borrego/ mi/ nietos**  
 1Nd **yo me fui con mis hijo/ Juan**  
 2E **con lo/ niño/ mis hijos grande/ los chico/ no**  
 3E **por cuidar mis animale**

*Persona - verbo*

1Ea **bonito todo/ habla/**  
 1Eb **los dos son bonito**  
 1Ec **todos habla/ mucho español**  
 1Ed **sólo nosotros/ hablamos/**  
 1Na **los conchero/ toca/**  
 1N **Ya no los vemo/**  
 2E **nos pusimo/ hablar español con lo/ niño/**  
**mis hijos grande/ los chico/ no**  
 2Nb **todos se va/ en posión [procesión]**  
 2Nc **y todos se da/ guelta**  
 2Nd **todos se va/ todo se lleva/ su estrella y**  
**todos se da/ guelta**  
 2Ne **los concheros toca/**

Es muy significativo ver cómo estos problemas de concordancia verbal sólo se dan en las dos mujeres de la primera generación, en principio, las menos bilingües del grupo, es un hecho, entonces, que el mazahua domina este proceso.

## PRONOMBRES

El uso de los pronombres es muy interesante, se dan fenómenos que hablan de la complejidad del sistema pronominal de mazahua trasvasado al español de mis colaboradores. A decir de Suárez, “el sistema pronominal mazahua (que también se encuentra en las lenguas otomianas) es el más complejo de los registrados en esta área, en relación con las distinciones

de persona gramatical” (1995: 136). Este problema como muchos otros es compartido por muchas lenguas indoamericanas (Barriga Puente 2005: 49-50, Palacios 2005: 373-374).

### *Pronombres personales y clíticos*

Con respecto a los pronombres personales, lo más relevante es el uso de la tercera persona o segunda persona del singular por la primera en el habla de Marta y de María:

- 1E **cuando casó prendió poquito con mi esposo** [*cuando me casé aprendí poquito con mi esposo*]  
 2Na **Todo voy cuando sale la virgencita** [*todos vamos cuando sale la virgencita o todos van cuando sale la virgencita*]  
 1Nb **ya cada quien su casa vas venir** [*cada quien va a ir a su casa*]  
 3E **que entiendo la gente mi esposa los de México, los del trabajo** [*que entiendo a la gente a mi esposa a los del trabajo. También podría interpretarse como me entiende la gente si hay omisión del reflexivo*]

Encontré escasos pero interesantes datos con pronombres átonos o clíticos, fenómeno muy reportado en las lenguas indoamericanas (de Granda 2002: 67, García Tesoro 2002: 45, van der Ent 2005: 67-70). En mi corpus Marta los omite en:

- 1N **iba villita y / bailaba la lupita** [*iba a la villita y le bailaba a la Lupita*]

en tanto que, quizá por el problema de la concordancia, los confunde en:

- 1E **lo gusto los dos** [*Me gustan las dos lenguas*]

En el caso de Pablo, puede haber dos interpretaciones, una relacionada con la discordancia de género entre nombre pronombre o en la confusión entre argumentos del verbo jalar:

- 3N **/cualquier persona lo puede jalar** [*a cualquier persona la puede jalar el menzhe*]

El pequeño Alan lo produce en una oración un tanto ambigua en su interpretación:

- 6N **jugué a las escondidillas / lo del zapatito** [*jugué a las escondidillas y jugué a lo del zapatito o al zapatito*]

### **PRONOMBRES REFLEXIVOS**

Hay un peculiar comportamiento de los pronombres reflexivos en el español mazahua que analizo, o se omite como en muchas de las lenguas indígenas que difieren del español (Suárez 1972: XXII) o el verbo se considera reflexivo cuando no lo es (Lastra 1995: 127) o “su coloración abarca situaciones que en español no son reflexivas” (Arias 1986: 129).

- 1E **no me fue escuela** [*no fui a la escuela*]  
 1N **así se pasó en la laguna de San Agustín**  
 [*así pasó en la laguna de*]  
 2N **todos se va en posión** [*todos van en procesión*]  
 3N **nunca me fui las fiestas** [*nunca fui a las fiestas*]

### **VERBO**

El verbo es una de las categorías gramaticales más complejas del mazahua (Arias 1986: 130), además del entrecruce que se da por la naturaleza argumental de los verbos y el complejo sistema pronominal que la contiene, el mazahua tiene un complicado sistema aspectual que domina sobre el de los tiempos. En mi corpus lo más destacable se dio en torno a los tiempos verbales y a la confusión del significado de algunos de ellos. En cuanto a los tiempos, sólo encontré cuatro: presente, pretérito, copretérito y futuro progresivo:

- 1N **iba villita bailaba la Lupita**  
 2N **vamos dar comer**  
 2E **Melquiade también prendió**  
 3E **me siento mejor con el español me puedo comunicar**

Si bien, la entrevista no potenciaba gran movilidad en el continuo temporal, se dieron casos interesantes en Pablo, Pedro y Rita quienes produjeron dos tiempos y un modo no documentados como propios del mazahua (Arias 1986: 28): el pospretérito o condicional, en los primeros, y el subjuntivo – inexistente en el mazahua (Arias 1986: 92) en el caso de la segunda. Tiempos y modos éstos muy ajenos a la morfosintaxis del mazahua, lo cual puede interpretarse como un signo de la fuerza del español en su habla:

- 4E **ellos hablarían mazahua**  
 5N **aunque quisiera no puedo no tengo tiempo**

En cuanto a los tiempos producidos en las narraciones – las de Marta y María son las más sobresalientes, ya que en ellas no predomina el pasado o copretérito como se espera en una narración canónica. Hay varios episodios en futuro perifrástico o en presente de manera muy persistente:

- 1N            **ya va cabar va hacer la misa**  
 1N b        **los conchero toca así su violín y su guitarra**

Incluso María empieza su relato, sucedido en el pasado, con un futuro perifrástico:

- 2N            **el 15 de agosto vamos llevar un estrella**  
 2N            **hace castillo que prende**

### **ORDEN DE PALABRAS**

Algunos autores indoamericanistas han señalado el orden de palabras como un rasgo general de las lenguas indígenas distinto al español (Suárez 1972: XXIII y 1995: 159, Haboud 1998: 236 y 256). En mi corpus encuentro algunas construcciones que rompen el orden canónico del español SVO:

- 1EA            *puro mazahua hablamos*  
 IEb            *bonito todo habla*  
 1N            *todo se lleva menzhe*  
 2Ea            *bonitos los dos*  
 2NB          *ya cada quien su casa vas venir*  
 3E            *en la escuela puro español yo aprendí*

### **NEXOS**

El mazahua como muchas otras lenguas indígenas es una lengua que “carece de muchos nexos” (Arias 1986: 89), la mayoría de ellos son préstamos del español (Suárez, 1995: 162). Esta carencia se plasma en mi corpus de dos maneras; una, con la omisión del nexo esperado – en especial de la preposición – y otra, con el cambio por otra preposición diferente a la forma estándar en español.

#### **Preposición**

##### Omisión

- 1E            **Aquí / mi casa [en]**  
 1N            **bailaba de junto / mi esposo [a]**  
 2E            **/ Tre hijo hablamos mazahua [con]**
- 3Ea            **Me siento mejor con el español porque puedo platicar / ellos**  
                   **[con]**  
 3Eb            **/ lo que sabe hablar mazahua con ése hablamos [con]**  
 3Na            **pues siempre me he ido en mi trabajo [a]**

- 3Nb **dicen que es malo que *lo* jala a uno / cualquier persona lo puede jalar [a]**  
 6N **jugué a las escondidillas / lo del zapatito [a]**

Con respecto a las omisiones, éstas no son sistemáticas, lo cual indica que no han sido integradas del todo al español. Un caso muy claro es el de la preposición **a** en la perífrasis de futuro ir + a + infinitivo. Veamos este conjunto de oraciones producidas por María, quien en una misma secuencia narrativa omite la preposición **a** o la usa de la manera esperada en español:

- 2Na **va / salir la virgencita todos se va en posición vas/ juntar todo vas a venir**  
 2Nb **vas / venir aquí / la iglesia vas / hacer misa**  
 2Nc **vas a hacer mis vas/ ir manarca vas a ir conchero**  
 2Nd **va a lir a comer vamos/matar pavo**  
 2Ne **vamos a dar a comer vamos/ dar tortilla**

Esta secuencia también nos sirve para observar la alternancia que María produce en el uso de las personas gramaticales, ella recorre el itinerario de la segunda persona de singular, la tercera de singular y plural, y la primera de plural, en una especie de juego para acomodarse como el sujeto que narra y que forma parte de las acciones narradas. Esta alternancia podría ser explicada en términos de interferencia del mazahua de las fases de interlengua por las que atraviesa.

#### *Cambio*

- 2N **si como bailaba *de junto* mi esposo [*junto a*]**  
 6E **Mi papá está *a* México [*en*]**

#### **Adverbios**

En el corpus encuentro varios adverbios de tiempo como *ya* usado reiteradamente por Marta y María:

- 1N **así nomas *en las aguas* y *ya no los vemos***  
 2N ***ya vas a venir* y *a trai musico y todo***

y de lugar *aquí, ahí* función podría ser más bien discursiva. Lo más relevante de éstos es su combinación, hay ocasiones en que se aglutinan hasta cinco:

- 2Na ***Aquí arriba cerquita* de *onde cuando* se mató**  
 2Nb ***Ni viene lágrima desde muchamente***  
 2N ***sí como bailaba de junto* mi esposo**  
 4E ***donde desde niño* se niega el mazahua**

## EL ENTREVERADO SOCIOLINGÜÍSTICO

El foco estará ahora dirigido a las actitudes de mis colaboradores; al peso valorativo y emocional de sus respuestas en la entrevista, la mayoría en los linderos de la contradicción y la ambivalencia; entre la lealtad al mazahua, la fuerza innegable del español y la contrafuerza para resistirla. Me detengo en las respuestas más elocuentes en torno a dos factores sociolingüísticos de gran peso: los ámbitos de uso del español y el mazahua, y las actitudes explícitas o implícitas hacia ambas lenguas.

### ÁMBITOS DE USO

Una de las fortalezas o fragilidades de una lengua se puede medir a partir de los contextos privados o públicos que privilegien su uso (Coronado 1999: 27-31). De hecho, es un indicador elemental para medir el peso potencial o real del desplazamiento: “lo que normalmente ocurre en una situación de desplazamiento lingüístico es una pérdida de funcionalidad de la lengua desplazada. Esto se refiere a la reducción de los contextos comunicativos en los que se puede utilizar” (Cárdenas 2004: 36).

De acuerdo con sus respuestas, en principio, Marta y María privilegian el mazahua:

- 1Ea            **aquí mi casa con vecinas *puro mazahua hablamos***  
 2Ea            **aquí en casa con vecinos *habla mazahua cuando vamos***  
                  **saludar ahí con la gente**

Pueden ser también muy selectivas y estratégicas en su uso:

- 1Eb            ***aquí nomas con mis hijos todos habla mucho español***  
 2Eb            ***con mis nuera habla español ellas ya no quieren, ya no saben***  
                  **mazahua**

La apropiación de Marta y María del español como segunda lengua fue tardía y al margen de la escuela, en un ambiente de inmersión generalizado. Fue una respuesta perentoria a la situación histórica y a las demandas de un intempestivo cambio de política lingüística que ponía al español al centro con la gran fuerza promisorio del bienestar y del progreso. Ambas decidieron conscientemente enseñar español como primera lengua a sus hijos menores, aún cuando los mayores ya habían adquirido el mazahua como lengua materna:

- 2Ec            **cuando casó *prendió un poquito español con mi esposo***  
                  **Melquíade también *prendió* y nos pusimos hablar con los**  
                  **niños**  
 2Ea            ***con mis hijos grande los chico no con María Rosa tres hijos***

*hablamos mazahua*

La decisión de las mujeres mayores ha incidido directa o indirectamente en otros miembros de la familia de diferentes generaciones:

- 4e *mis papás ya no querían usar el mazahua y desde que nació mi cuarto hermano la lengua de uso cotidiana era el español.*
- 5Ea **Yo hablo español desde muy chiquita porque mi papá ya no me dejó hablar mazahua en la casa ni mi mamá**
- 6Ea **mi papá me habla español mi mamá me habla español y a veces en mazahua poquitas palabras solo mi tío Pedro y mi abuela María y la señora Marta y la señora Rosa me hablan mazahua y a veces mi mamá**

Esta circunstancia es una vieja historia en la sociolingüística mexicana, que sigue motivando grandes interrogantes: ¿de qué manera puede darse el proceso de adquisición de una lengua como primera lengua cuando los transmisores no son hablantes nativos de él, ¿qué clase de bilingüismo resulta de esta situación? ¿qué tipo de comunicación intrafamiliar y comunitaria se da? ¿cómo se viven las contradicciones que se generan entre la casa y la escuela? ¿qué resultados específicos tienen en la lengua?

En el caso de Pablo, por ejemplo, el problema se agudiza. Al igual que Pedro adquirió el mazahua como lengua materna, pero sus padres muy pronto decidieron dejarle de hablar en esa lengua para hacerlo en español, que a su vez, fue la única lengua con la que se enfrentó en la escuela. Más tarde, el español se convierte en la lengua de comunicación en el trabajo con otras personas y con su esposa, acelerando así el proceso de desplazamiento de la lengua materna:

- 3E **con la jefe español a veces con el español cuando encuentro personas con mi esposa**

Me detengo por último en el otro gran ámbito de uso, la escuela, que por mucho tiempo se ha considerado como la panacea, lugar del milagro y el bienestar, donde los problemas de la marginalidad encontrarán solución y el aprendizaje del español será mágico:

- 3Ea *en la escuela, puro español yo aprendí*
- 4Ed **No aquí ya no se enseña mazahua en las escuelas desde hace mucho sólo se enseña el español**
- 5Eb *En la escuela yo sólo hablaba español nadie hablaba mazahua ni decía que sabía hablar*
- 6Eb **En la escuela nadie habla mazahua todos hablamos español**

De todas estas respuestas que definitivamente el español es la única lengua que se usa en las escuelas públicas de Portes Gil. Situación alarmante si tomamos en cuenta que, desde los años 40 la política lingüística oficial ha ido cambiando de denominación, pero siempre ha conservado el bilingüismo como una parte esencial de ella: educación bilingüe, educación bilingüe bicultural, educación intercultural bilingüe. ¿Qué significado extraño tendrá en estas dádadas la palabra bilingüe? Un mito, un adorno o una mistificación de la realidad (Jordá 2002, Barriga Villanueva 2004 y 2005) para solapar un proceso imparabable que difícilmente podrá revertirse ya:

**Las elecciones hechas por los individuos en su vida cotidiana producen su efecto a largo plazo en las lenguas afectadas. El desplazamiento de una lengua por otra supone una etapa de bilingüismo (a menudo sin diglosia) como paso previo al eventual monolingüismo en la nueva lengua. El proceso típico es que una comunidad que antes era monolingüe se convierta en bilingüe por contacto con otro grupo (en general más poderoso desde el punto de vista social) y mantenga este bilingüismo de forma transitoria hasta abandonar totalmente su propia lengua (Romanine 1996: 70-1).**

La escuela indígena, se convierte, entonces, en un factor determinante para el desplazamiento de la lengua indígena, el español es la lengua del prestigio y del conocimiento, de la ciencia, del progreso en el imaginario, aunque en la realidad, los resultados tampoco son los óptimos, y llegan a ser en ocasiones terriblemente negativos, no sólo en cuanto a la competencia en las lenguas que resulta muchas veces dudosa, sino la conformación de una identidad y orgullo étnicos.

## **ACTITUDES**

En el conjunto de respuestas seleccionadas. En este bloque podemos observar una especie de continuo de sentires entre lo negativo y lo positivo. Marta, la más tímida y parca al contestar no hace juicios ni valoraciones sobre las lenguas (quizá por su poco dominio del español); ella sólo da apreciaciones subjetivas:

- |     |   |
|-----|---|
| 1Ea | <b>bonito</b> sueno <b>bonito</b> [el mazahua]  |
| 1Eb | <b>bonito</b> todo habla [el español]           |
| 1Ec | <b>bonito</b> los dos [el mazahua y el español] |

María, también destaca lo bonito de estas lenguas y es el argumento para que sus nietos y biznietos las aprendan:

- |      |   |
|------|---|
| E2.b | <b>queremos que prenda los dos son bonito</b> [queremos que los |
|------|---|



niños aprendan español y mazahua, son bonitos]

Sin embargo, María añade da otra información más relevante, que muestra el significado que le da al español y el impacto que ha tenido en su vida:

E2.c            **antes no sabíamo nada *puro lengua***  
E2d            **gracias diosito ya sabe español gracias diosito ya sabe español**

El que antes de que llegara el español a Portes Gil no se supiera nada, implica que el mazahua no es en su concepción una lengua completa. Éste es un sentimiento muy conocido y compartido por la mayoría de los hablantes de lenguas indígenas que hasta hace muy poco vivían convencidos de que sus lenguas sólo alcanzaban el estatus de dialecto que se caracterizan por su incompletud y la carencia de una gramática y de lengua escrita. El reiterado agradecimiento a “diosito” por ya saber hablar español rebela, no sólo el valor que le confiere sino la sensación de bienestar que le produce:

2Ee            **en el pueblo habla español, *siento bonito***

Sensación contraria a la de negativa que les provoca a sus nietos aprender mazahua o al rechazo que le tienen su nueras que ya no saben mazahua o ya no quieren saberlo:

2Ef            **No quieren prender mazahua *le da susto***

Por su parte, Pablo no sabe explicar las razones por las que le gusta el mazahua:

3Ea            **me gusta hablar la mazahua *pus todo así todo***

aunque sí sabe porque le gusta el español y los beneficios que le trae:

3Eb            que **entiende** [entiendo] **la gente mi esposa los de México, los del trabajo**

Vale la pena analizar las dos últimas respuestas de Pablo en torno a su decisión de enseñar o no a sus hijos español por la contradicción que entrañan:

3Ec            **el adoptado de mi hermano solo le hablo español**  
3Ed            **español pa'que no le dé vergüenza *dependiendo de la familia le enseñaría***

Pedro es el caso más evidente de lealtad y orgullo lingüístico y étnico, el mazahua le gusta, le ha abierto puertas y le da identidad y prestigio en su comunidad. En apariencia, para él el mazahua es sinónimo de sentimientos positivos y creativos:

- 4Ea **yo con todo hablo mazahua, con mi mamá la tía Rosa con doña Marta le enseñó a los niños para que se familiaricen con ella.**
- 4Eb **con la lengua mazahua me he abierto muchas puertas. Me da mucho gusto hablar la lengua mazahua. No tengo conflicto de hablarlo, me siento muy mazahua**

Empero, está consciente de que las funciones están muy diferenciadas y que el español es la lengua destinada al conocimiento, idea que ha penetrado profundamente en el pensamiento indígena contemporáneo, de tal forma que hay una división tajante entre lo que se habla y lo que se aprende, entre lo que se dice y lo que se escribe, entre lo que se siente y lo que se comunica (Jordá 2002, Barriga Villanueva 2005). Finalmente, Pedro rescata el valor del bilingüismo como una arma social necesaria para la sobrevivencia y el éxito:

- 4Ee ***El español ha sido mi lengua de estudio, fundamental para la comunicación en la escuela donde desde niño se niega el mazahua***
- 3Eh ***Si tuviera hijos, ellos hablarían mazahua y español para defenderse mejor***

Rita no tuvo mucha alternativa, su padre, siendo mazahua, no le permitió hablarlo. Su madre, también mazahua, tampoco se lo enseñó pero ella lo entiende perfectamente, pese a que se mueve entre sentimientos negativos de miedo y vergüenza para hablarlo:

- 5Ea ***le entiendo al mazahua pero casi no lo hablo pero entiendo todo todo todo no me gusta hablarlo por miedo por pena***

Como madre inteligente se da cuenta del valor que puede tener enseñar mazahua a sus hijos, aunque prevalezca el sentimiento de temor de verlos estigmatizados:

- 5Eb ***es muy bonita para que los niños lo aprendan y a veces les enseñamos mi tía y mi suegra a así ‘gato’ ‘perro’ ‘sol’***
- 5Ec ***Les enseñó a los niños algunas palabras es bonito pero no quiero que se burlen de mis niños ni los hagan de menos***

Esta lamentable situación de Rita se podría extender a la mayoría de los jóvenes indomexicanos de su generación, presos de situaciones discriminatorias y descalificadoras que acabaron por fracturar su identidad (Palemón 2005, Cárdenas 2004, Terborg 2004) y por desplazar sus lenguas, al menos en una estructura superficial porque mucho de ellos como Rita "entienden todo todo todo "de su lengua, pero cargan con el peso del estigma de hablarlo."

Alan no parece tener grandes contradicciones, vive su realidad lingüística como niño que es; sus padres, conscientemente, no le enseñan mazahua y

es en apariencia monolingüe de español pero sabemos que Rita, su madre, su abuela y su tío le hablan continuamente en esta lengua.

Alan afirma abiertamente que

6E            **me gusta el mazahua porque suena chistoso**

Esto hace suponer que su contacto con esta lengua es lo suficientemente cercano como para hacerlo percibir rasgos que le parecen graciosos – quizá los nasales – porque son los diferentes de los del español. Así las cosas, la pérdida del español no es tan contundente y probablemente se gesta en un bilingüismo dormido (Alarcón 1999). Alan, como la mayoría de los niños mazahuas de su edad, tiene como lengua materna el español, la lengua que le dieron sus padres. La convivencia estrecha con sus abuelas y, por ende, con el mazahua, lo hace un potencial bilingüe, que podría, en circunstancias políticas y educativas favorables, recuperar con verdadera eficacia su segunda lengua.

## CONSIDERACIONES FINALES

Dada la complejidad que supone el intrincado contacto del mazahua y el español, apunto ciertas conclusiones, reflexiones para ser más precisa, emanadas de los resultados de esta investigación. A partir de los datos del corpus, se puede afirmar que sí hay una presencia importante del mazahua en el español de mis colaboradores en los dos tipos de discurso que produjeron. Hay una evidente influencia del mazahua sobre el español que hace que la dificultad para entamar un discurso en una segunda lengua sobrepase la capacidad discursiva que se tenga inherente en la primera. Las desviaciones del patrón normal del español se dan en ambos discursos de manera más notable en los representantes de la primera y la segunda generación, como es la realidad de la mayoría de las lenguas indomexicanas en contacto con el español (Lastra 1995: 193).

No obstante, uno de los colaboradores más competentes en español y con menos rastros de interferencia del mazahua en esta investigación es Pedro, también de la segunda generación. La explicación seguramente está en su aprendizaje del español, de manera formal y continuada, desde muy niño sus padres dejaron de hablarle en español y la lengua obligatoria de la escuela fue el español hasta alcanzar estudios de posgrado. Pese a esta trayectoria, también es él el que más conocimiento e interés en preservar el mazahua manifiesta. Parece que de regreso del periplo académico el proceso de revalorización de su lengua materna aflora y se hace consciente. En este sentido la escolaridad es una variable contundente en la decisión de revitalizar una lengua en peligro de perderse.

En las generaciones más jóvenes – tercera y cuarta – se presentan algunas reminiscencias de la estructura del mazahua, quizá las más intrínsecas a su

estructura sintáctica, como las diversas manifestaciones de la discordancia (presentes incluso en Pedro que ha tenido un contacto más multifuncional, académico y escrito con el español) y el manejo de los nexos. ¿Hasta cuándo aparecerán estos rasgos en el español de Rita y de Alan si cada vez se reducen los contextos de contacto y el reducto del respeto y la lealtad a la lengua indígena es cada vez más estrecho? El desplazamiento en la tercera generación parece ser un hecho incontrovertible: las actitudes entre temor y vergüenza hacia el mazahua son lo suficientemente negativas para pensar en un fortalecimiento real que trascienda “las palabras bonitas” aisladas y derribe la comprensión pasiva. Con la cuarta generación hay mejores perspectivas puesto que podría el habla de los abuelos penetrar profundo en el ser de los nietos para dejar restos importantes de lengua recuperables con el tiempo. En este caso la familiaridad y soltura con que los niños pequeños se manejan con el mazahua parece ser un buen augurio. El desplazamiento sería, entonces, una hipótesis de dos caras; una, la de la casi total pérdida del mazahua con la tercera generación; y otra, la de la posibilidad de un mantenimiento-refortalecimiento en la cuarta, ya que es en ésta donde se da el punto más sólido del encuentro con la primera generación, que valora ya desde otra perspectiva el uso del mazahua. Los abuelos son un factor real de revitalización. Una vez “dominadas” las habilidades requeridas por el español y asegurado un lugar en la sociedad competitiva, la lengua materna recobra su valor íntimo y de identidad. ¿Puede entonces revertirse el proceso que cede sus rasgos de conflictividad a los de la convivencia?

Tocante al punto del español mazahua, no quisiera dejar de llamar la atención sobre la total ausencia de interferencias léxicas y de alternancias de códigos, muy especialmente en el habla de Marta, María y Pablo. Esto podría resultar de una conciencia acendrada que no permite intermezclar códigos cuando se tiene conciencia de que el otro no domina uno de ellos (Bueno 2006: 117), una consecuencia más del dominio represor del español.

Con respecto al bilingüismo de mis colaboradores, apenas podría concluir con alguna certeza; sin embargo, salta a la vista que si se trata de calificarlo, los adjetivos más pertinentes serían: incipiente, funcional y totalmente asimétrico, subrayando este último rasgo. Los colaboradores en esta investigación tienen diversos grados de competencias. Marta, María y Pablo de la primera y segunda generaciones, cuentan con un incipiente y muy rudimentario conocimiento del español. Las variaciones en este español están condicionadas por la situación de contacto con el mazahua. En cuanto que en las generaciones más jóvenes se revierte el patrón, el mazahua es la lengua pasiva, en gran medida ineficiente por no ser funcional y significativa. En este sentido el contacto no podría ser postulado como estable como ha sido propuesto para otras lenguas. De ahí que con una mirada muy positiva, se podría derribar la idea de que el aparente bilingüismo de transición hacia el español, que practican la mayoría de los hablantes de lenguas indomexicanas, podría

transformarse en un bilingüismo más equilibrado, sólo que este emergería no de una política educativa sino de los usos más emotivos y significativos para los hablantes.

Son muchas, en fin, las entretelas que se generan en medio de las lenguas en contacto, aquí he intentado desdoblarse sólo algunas de las más perceptibles que se dan entre el español y el mazahua de Portes Gil.

### NOTAS

1 Agradezco al Maestro Antolín Celote, de la Universidad Intercultural de San Felipe del Progreso, estado de México su invaluable apoyo para realizar esta primera fase de la investigación. Su conocimiento profundo de la realidad mazahua fue definitivo para la realización de este trabajo. Una versión larga de este trabajo, aparecerá publicada en el Homenaje a la Doctora Yolanda Lastra, editado por Martha Ruth Islas, del Colegio de Jalisco.

2 Consciente de los problemas teóricos y metodológicos que representa la transcripción de lo oral a lo escrito sobre todo cuando se trata, como en este caso, de un español con rasgos fonológicos y pautas entonativas de hablantes del español como segunda lengua o como lengua materna adquirida en circunstancias muy espaciales, no puse ninguna marca propia de la lengua escrita en mis transcripciones para tratar de evitar sesgos en mi interpretación del decir de mis colaboradores: “el uso de la escritura como instrumento de descripción ha transportado consigo unidades y categorías que le son propias (y que no tienen equivalentes en lo oral)” (Teberosky 1998: 11).

3 Arias 1986 ofrece una descripción muy metódica de la morfosintaxis del mazahua en contraste con la del español. En su interesante estudio completa y redondea los resultados del estudio previo realizado por Amador 1976.

4 Pese a la actitud abierta y cooperativa de todos los miembros de esta familia, preferí cambiar sus nombres reales por un seudónimo.

5 Este número que aparece a la izquierda del nombre de cada colaborador, servirá para identificar su producción.

6 Lastra lo llamaría español mazahua “[...] one cannot generalize and say that there is one “Indian Spanish”. What they have in common may be do to similarities in the native languages, such as lack of gender, but they also differ in many other aspects [...] let us say, a Mayan Spanish, a Zapotec Spanish or a Nahuatl Spanish” (1995: 132).

7 Este parece ser un punto de convergencia entre los estudiosos de las lenguas indomexicanas (Suárez 1972: XXII, Lastra 1995: 132) y de las amerindias. Con respecto a estas últimas. Haboud en su estudio del quechua ecuatoriano encuentra la discordancia como uno de los rasgos distintivos (1998: 235) García Tesoro encuentra este fenómeno como uno de los más “notables del español guatemalteco, rasgo común a otras variedades de español en contacto con lenguas indígenas en Perú, Ecuador, Bolivia, Paraguay y nordeste de Argentina” (2003: 34).

### OBRAS CITADAS

Alarcón Neve, Luisa Josefina. *La reactivación de la segunda lengua «dormida». Un estudio de caso*. Tesis de Maestría. Universidad Autónoma de Querétaro, 1999.

Amador Hernández, Maricela. *Gramática del mazahua de San Antonio Pueblo Nuevo*. Tesis de Licenciatura. México: Escuela Nacional de Antropología e Historia, 1976.

Arias Álvarez, Beatriz. “Deformaciones del español en hablantes mazahuas y posibles causas que las originan”. Tesis de Licenciatura. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1985.

Barriga Puente, Francisco. *Los sistemas pronominales indoamericanos*. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2005 (*Colección Científica*).

Barriga Villanueva, Rebeca. “Leer y escribir en dos mundos. El caso de los indomexicanos.” *Aprender a leer y a escribir en diferentes lenguas y realidades*. Coord. Esmeralda Matute. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 2005: 49-85.

Barriga Villanueva, Rebeca. “La interculturalidad en tres preguntas. Testimonio de maestros indígenas.” *Educación indígena. En torno a la interculturalidad*. Coords. Sarah Corona y Rebeca Barriga Villanueva. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, Ciudad Zapopan, Universidad Autónoma Metropolitana, 2004: 18-40.

Barriga Villanueva, Rebeca. “El movimiento pendular: historia de la política del lenguaje en México.” *Desde el Sur*, 11 (1998): pp. 62-67.

Bueno Holle, Juan José. “La alternancia de códigos y la Teoría de la Relevancia: un estudio de corpus”. Tesis de Maestría. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2006.

Blanche-Benveniste, Claire. *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura*. Barcelona: Gedisal, 1998 (*Colección LEA*).

Bruner, Jerome. “The narrative construction of reality.” *Piaget’s Theory: Prospects and Possibilities*. Eds. H. Beilin y P. Pufall. Hillsdale: Lawrence Erlbaum, 1992. pp. 228-248.

Cárdenas Demay, Almandina. “Ideología y poder en la minorización de las lenguas indígenas”. Tesis de Maestría. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 2004.

Celote Preciado, Antolín. *Mantenimiento y sustitución de las funciones comunicativas*

de la lengua mazahua. Toluca: Gobierno del Estado de México, 2004.

Corona, Sarah y Rebeca Barriga Villanueva, coords. *Educación indígena. En torno a la interculturalidad*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, Ciudad Zapopan, Universidad Autónoma Metropolitana, 2004.

Coronado Suzan, Gabriela. *Porque hablar dos idiomas...es como saber más. Sistemas comunicativos bilingües ante el México plural*. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 1999.

Chamoreau, Claudine y Yolanda Lastra, eds. *Dinámica lingüística de las lenguas en contacto*. Hermosillo: Universidad de Sonora, 2005.

De Granda, Germán. "El noroeste argentino. Área lingüística andina." *Cuadernos de Filología. El indigenismo americano*. Coords. Azucena. Palacios y Ana Isabel García Tesoro, Valencia: Universitat de València, 2002: pp. 59-81.

Desmet Argain, Céline marie-José. "Un estudio exploratorio de las actitudes de estudiantes universitarios hacia las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes". Tesis de Maestría. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2004.

García Tesoro, Ana Isabel. "El español en contacto con lenguas mayas: Guatemala" *Cuadernos de Filología. El indigenismo americano*. Coords. A. Palacios y A. I. García Tesoro. Valencia: Universitat de València, 2002. pp. 31-58.

Haboud, Marleen. *Quichas y castellano en los Andes ecuatorianos. Los efectos de un contacto prolongado*. Quito: Abya-Yala, 1998.

Hernaiz, Ignacio, coord. *Educación en la Diversidad: Experiencias y Desafíos en la Educación Intercultural Bilingüe*. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO, 2004.

Jordá Hernández, Jani. "Ser maestro bilingüe en suljaa': lengua e identidad". Tesis de Maestría. México: Universidad Pedagógica Nacional, 2002.

Lastra, Yolanda. "Is There An Indian Spanish?" *Contemporary Research in Romance Linguistics*. Eds. J. Amastae, G. Goodall, M. Montalbetti y M. Phinney. Amsterdam: John Benjamins Publishing, 1995: pp. 123-133.

Labov, William. *Language in the Inner City. Studies In The Black English Vernacular*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

Manrique Castañeda, Leonardo, coord. *Atlas de lingüística*. México: Secretaría de Educación Pública, Instituto Nacional de Antropología e Historia-Planeta, 1988 (*Colección Atlas Cultural de México*).

Martínez, Angelita. "Etnopragmática. El español en contacto con lenguas aborígenes." *cuadernos de Filología.. El indigenismo americano*. Coords. A. Palacios y A. I. García Tesoro. Valencia: Universitat de València, 2002: pp. 83-97.

Nelson, Katherine. *Language In Cognitive Development. The Emergence Of The Mediated Mind*. New York: Cambridge University Press, 1996.

Ninyoles, Rafael. *Idioma y poder social*. Madrid: Tecnós, 1972.

Olbertz, Hella y Pieter Muysken, eds. *Encuentros y conflictos. Bilingüismo y contacto de lenguas en el mundo andino*. Madrid: Vervuert-Iberoamericana, 2005.

Palacios Alcaine, Azucena. "El sistema pronominal del español ecuatoriano: un caso de cambio lingüístico inducido por el contacto." *Dinámica lingüística de las lenguas en contacto*. Eds. Claudine Chamoreau y Yolanda Lastra. Hermosillo: Universidad de Sonora, 2005. pp. 357-376.

Palacios Alcaine, Azucena. y Ariadna Lluís i Vidal-Folch, eds. *Cuadernos de Filología. El indigenismo americano*. Valencia: Universitat de València, 2002.

Palemón Arcos, Francisco. "Entre el mantenimiento y el desplazamiento del náhuatl: actitudes ambivalentes de una generación de estudiantes de Acatlán, municipio de Chilapa, Guerrero". Tesis de Maestría. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 2005.

Romaine, Suzanne. *El lenguaje en la sociedad. Una introducción a la sociolingüística*. Trad. Julio Borrego Nieto. Barcelona: Ariel, 1996.

Schmelkes, Sylvia. "La política de la educación bilingüe intercultural en México." *Educación en la Diversidad: Experiencias y Desafíos en la Educación Intercultural Bilingüe*. Ed. Ignacio Hernaiz. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO, 2004. pp. 185-196.

Suárez, Jorge. A. *Las lenguas indígenas mesoamericanas*. Trad. Eréndira Nansen. México: Instituto Nacional Indigenista, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 1995.

Suárez, Jorge. A. "Introducción." *Método audiovisual para la enseñanza del español a hablantes de lenguas indígenas*. Coord. Gloria Ruiz de Bravo Ahuja. México: Investigación para la Integración Social, El Colegio de México, Secretaría de Educación Pública, 1972, pp. XV-XXXIII.

Teberosky, Ana. "Introducción." *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura*. Claire Blance Benveniste. Barcelona: Gedisa, 1998: 9-17. (Colección LEA).

Terborg, Roland. *El desplazamiento del otomí en una comunidad del municipio de Toluca*. Tesis Doctoral. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2004.

Thornborrow, Joanna y Jennifer Coates, eds. *The Sociolinguistics of Narrative*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2005.

Van der Ent, Cecile. "El uso de los clíticos en el español de Salcedo." *Encuentros y conflictos: bilingüismo y contacto de lenguas en el mundo andino*. Eds. Hella Olbertz y Pieter Muysken. Madrid: Vervuert Iberoamericana, 2005: 59-75.